東京学芸大学教育実践研究　第21集　pp. 59-68，2025

幼児の予測・推測力の発達的変化

── LC-Rの回答の質的な分析から ──

田中　杏花*・橋本　創一**・大伴　潔**・熊谷　亮***・
小柳　菜穂****・石川　卓磨****・堂山　亞希*****・杉岡　千宏******

（2024年11月18日受理）

TANAKA, K., HASHIMOTO, S., OTOMO, K., KUMAGAI, R., KOYANAGI, N., ISHIKAWA, T., DOYAMA, A. and SUGIOKA, C.; Developmental Changes in Young Children's Ability to Predict and Infer Situations: *A Qualitative Analysis Using the LC-R Scale*.　ISSN 2759-4858

Young children's ability to comprehend situations, predict emotions or actions, and infer their causes is critical in developing verbal expression and communication skills. This study examined developmental changes in these abilities by administering the revised LC-R Language and Communication Developmental Scale to 126 children aged 2 years and 6 months to 6 years and 10 months. The study focused on responses to Task 45: Understanding Situational Pictures (1) – Prediction and Task 59: Understanding Situational Pictures (2) – Inference. Verbal responses were categorized, and the developmental progression of the content corresponding to each category was qualitatively analyzed by age group. The study also compared the accuracy of verbal responses to the accuracy of responses to more straightforward situational understanding questions, highlighting the increased difficulty of expressing predictions and inferences verbally. Findings revealed developmental patterns in children's ability to predict and infer situations and their challenges in articulating these understandings.

KEY WORDS : Young Children, Predicting and Inferring Situations, LC-R

* *Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University*
** *Support Center for Special Needs Education and Clinical Practice on Education, Tokyo Gakugei University*
*** *Miyagi University of Education*
**** *The United Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University*
***** *Mejiro University*
****** *Meiji Gakuin University*

* 東京学芸大学大学院教育学研究科
** 東京学芸大学　特別支援教育・教育臨床サポートセンター
*** 宮城教育大学
**** 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科
***** 目白大学
****** 明治学院大学

１．問題と目的

１．１　LC-Rと「状況画の理解」課題

子どもの言語発達の状態をとらえて支援につなげるために，現在，様々なアセスメントツールが用いられている。瀬戸（2017）によると，言語発達の状態については，発達検査や知能検査でも大まかにはとらえることができるが，特に3歳以降の発達検査や知能検査の言語性の項目は，言語的知識や類推，思考力のほか，数概念や数操作の発達，聴覚的な記憶力などを測るものになっている。したがって，言語に焦点を当てた発達支援のためには，言語評価を目的とした各種の言語発達検査を用いて，言語発達の状態をより詳細に把握することが望ましいと述べられている。

現在，発達支援や特別支援教育の現場でよく用いられている言語発達検査に，「LC-R　言語・コミュニケーション発達スケール［改訂版］」（以下，LC-Rと記す）がある。この検査は大伴他（2023）により，日本語を母語とする０～６歳児の乳幼児の言語・コミュニケーション発達に関する知見を基盤にしてつくられたアセスメント法である。語彙や文法，ことばによる説明（語操作），対人的なやりとり（コミュニケーション）などに関して観察や課題を通して評価し，総合的な言語コミュニケーションの発達や，「言語表出」，「言語理解」，「コミュニケーション」の3つの下位領域における発達を評価することができる。

全65課題のうち，「課題45状況画の理解（1）―予測―」と「課題59状況画の理解（2）―推測―」は，子どもに絵図版を見せ，状況についての説明を求める課題である。子どもは，描かれている状況を理解したうえで，次に起こるであろう状況を予測して説明したり（課題45），今の状況が起こった理由を推測して説明したり（課題59）する力が求められる。

このような課題は，一見すると，知能検査等にあるような推論や類推の能力を測る検査項目と測定内容が類似しているように思われる。しかし，それらと比較して，より日常のコミュニケーション場面に即した状況設定となっているために，言語・コミュニケーションの発達の状態をとらえることに適した課題内容であると考えられる。加えて，LC-Rの開発者である大伴他（2019）が，言葉で表現する力には，状況に着目する視点や出来事に対する解釈も深く関与している，と述べていることからも，ある状況を見て前後の状況や出来事を予測したり推測したりできる力の測定は，言語発達の状態をとらえるために必要なものであると言える。また，LC-R以外にも言語発達検査には様々なものがあるが，例えば３歳０か月～12歳３か月の子どもを対象に言語発達の基礎的な語い理解力を測定する「PVT-R　絵画語い発達検査」（上野他，2008）や，３歳０か月～９歳11か月の子どもを対象に言語学習能力の個人内差を測定する「ITPA　言語学習能力診断検査」（三木他，1973）には，類似した課題は見られない。したがって，課題45・59「状況画の理解」はLC-R特有の，言語・コミュニケーションの発達の状態をとらえることに役立つ課題であると言える。

１．２　幼児の予測・推測の能力

「状況画の理解」の課題を通過するためには，現在の状況を表す図版を見て，その未来に何が起こるかを予測したり，過去に起きたことを踏まえて推測したりする力が必要とされる。そうした予測や推測に関連する能力についての研究には，自己の状況を取り上げたものと，他者の状況を取り上げたものがある。例えば吉田（2011）は，３歳児では未来の自己の状態を予測できなかったり現在の欲求が妨害したりして，未来に生起しうる出来事への準備ができないが，４歳以降から徐々に，複数の可能性をもつ未来の自己を表象できるようになるということを明らかにしている。また，朝生（1987）では，子どもが他者の感情を推測する力について検討しており，年少から年長にかけて，状況情報のみを利用しての感情予測から，状況情報と他者の行動情報の両方を利用しての感情予測へと発達することを見出している。こうした先行研究から，幼児期（特に３歳から５～６歳にかけての時期）に，自己についても他者についても，複数の視点から状況を正確に認識して，予測や推測ができるようになってくる，という発達の道筋が存在すると考えられる。

１．３　予測・推測した内容の言語化

このように予測・推測ができる力は，理解したものを言語化して他者とのコミュニケーションに応用することで，その真価を発揮するのではないだろうか。例えば自分自身の未来の状態について予測できて，何らかの心配があるときに，他者にそれを伝えて慰めてもらったり，他者の感情の状態やその原因を推測できて，それがネガティブなものであるときに，助けてあげようとしたりする，などである。こうした時間的な視点がかかわる出来事は，身ぶりなどで直示的に指し示せないものであり，その理解と表現において言語の役割はきわめて重要であると考えられている（木下，2005）。しかしながら，先行研究では予測や推測の結果について，表情図や具体物の選択によって把握するものが多く，予測・推測したことを言葉で表現する力の発達に着目した研究は見られない。

坂上（2023）は，家庭での親子の会話に，乳児期の自己や未来の自己に関する内容がどれくらいの頻度でみら

れるのかを調査し，子どもが年少から年長の時期にかけて，会話に取り上げられる内容には時間的な面で拡がりがみられるようになることを示している。このことから，幼児期において，時間的な視点がかかわる内容の会話が存在していることは明らかであるが，そうした会話の中で子どもが発する言葉の内容については，まだ検討されていない部分である。

１．４　本研究の目的

そこで，本研究ではLC-Rの「状況画の理解」課題への回答に焦点を当て，以下の２点を目的とした検討を行うこととする。１点目は，幼児が言葉で表現した予測や推測の内容を，質的に分類することによって，その内容の発達的変化を明らかにすることである。２点目は，状況を理解して予測・推測ができることと，その予測・推測した内容を言葉で表現できることとの違いについて明らかにすることである。

２．方法

２．１　協力者

月齢30か月から82か月（年齢２歳６か月から６歳10か月）の幼児126人を対象とした。性別の内訳は，男子が61人，女子が63人であった。

２．２　手続き

LC-Rの標準的な実施手続きに従い，各協力者において必要な課題をすべて実施した。

２．３　課題内容

本研究で焦点を当てるのは，LC-Rの全65課題のうち，「課題45状況画の理解（1）―予測―」と「課題59状況画の理解（2）―推測―」の２つである。

課題45は，「1. 落書き」，「2. おもちゃ」，「3. 片づけ」の３つの項目で構成されていた。それぞれの状況画（「1. 落書き」は男の子が壁に落書きしている様子に女性が気づいた図，「2. おもちゃ」は男の子が1人でおもちゃを使っている様子を３人の男の子が見ている図，「3. 片づけ」はおもちゃが散らかった部屋に男の子と女性がいる図）を見せて，登場人物がこのあとどうなるかを尋ね，言葉による説明を求める課題であった。説明が正答であれば課題はそこで終了となるが，説明の誤りや無反応，関連のない発話があった場合には，追加で，その次に起こりうる状況の選択肢が２つ示された図版を見せ，このあと起こるのはどちらだと思うかを尋ねた。

課題59は，「1. 植木鉢」と「2. 大きな荷物」の２つの項目で構成されていた。それぞれの状況画（「1. 植木鉢」は割れた植木鉢の前でおじさんが男の子に対して厳しい表情をしており，おじさんの後ろにねこが見える図，「2. 大きな荷物」は大きな荷物を背負っているおばあさんを男の子と女の子が見て，何かを話している図）を提示し，状況を理解できているかどうかを確かめる質問をした後で，その状況となった理由を尋ねる質問をし，言葉による説明を求めた。

２．４　分析方法

上記の課題に対する言葉による回答を，カテゴリーごとに分類する方法での，質的な分析を行った。カテゴリーを作成する際には，LC-Rの課題マニュアルに記載されている正答例と誤答例を参照し，それに類似する回答をまとめていくという流れで分析を進めた。

なお，課題45の「3. 片付け」と課題59の「2. 大きな荷物」については，分析対象となった回答数のうち，正答とみなされる回答が半数以上あったため，質的な検討をするには適さないと判断した。本研究では，正答とみなされる回答が半数に満たなかった，課題45の「1. 落書き」と「2. おもちゃ」，課題59の「1. 植木鉢」における回答の分析結果について報告する。

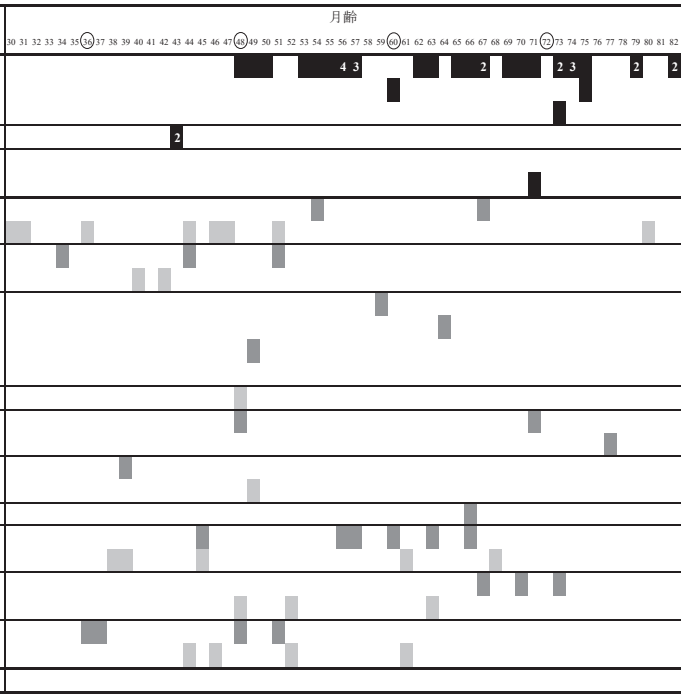
３．結果

「課題45状況画の理解（1）―予測―」の「1. 落書き」の項目では88人の回答が，「2. おもちゃ」の項目では99人の回答が有効なデータとして得られ，「課題59状況画の理解（2）―推測―」の「1. 植木鉢」の項目では74人の回答が有効なデータとして得られたため，それぞれを分析の対象とした。作成したカテゴリーとその発話内容，回答者数を示し，どの月齢の幼児がその発話をしたのかがわかるようプロットしたものが表1～3である。なお，誤答と判定される発話をした回答者においては，課題45ではその後の図版選択において正答であったかどうか，課題59では状況理解の質問が正答であったかどうかも併せて記載した。

これ以降，カテゴリーによる分類の結果の記述においては，カテゴリー名を〈 〉，サブカテゴリー名を［ ］，具体的な発話内容を『 』のかっこで表す。

表1　課題45「1. 落書き」への回答の分析結果

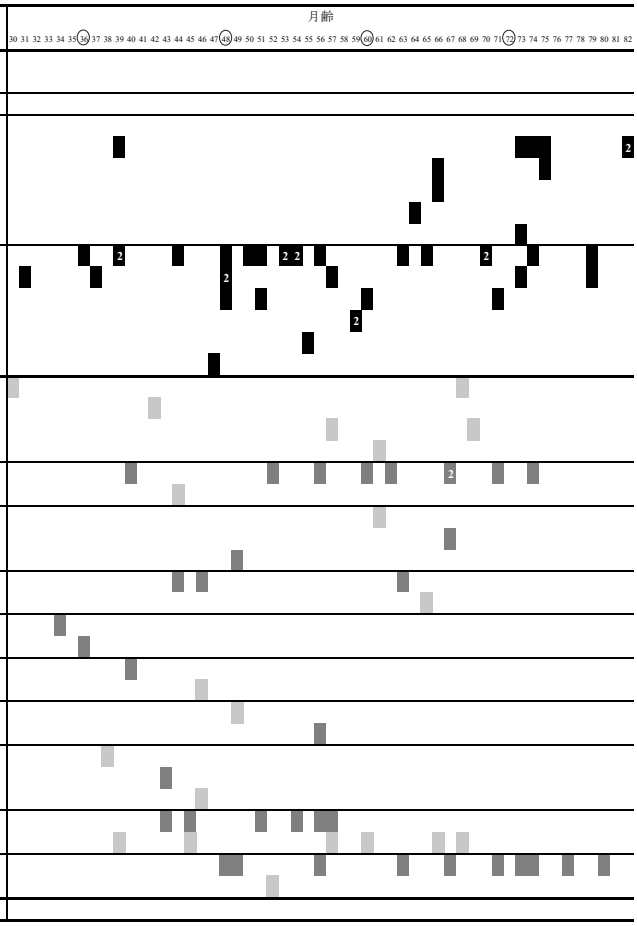
判定	カテゴリー	サブカテゴリー	発話内容	図版選択	回答者数
正答	男の子が主体	次の状況	叱られる、怒られる		32
		対応	消す		2
		考え	怒られないと思ってる		1
	お母さんが主体	感情	お母さんが怒る		2
	社会的なルール		壁に書いたらだめ		0
			警察につかまる		1
誤答	男の子が主体	今の行動	お絵かきしてる	○	2
				×	8
			○○を描いている	○	3
				×	2
		次の行動	どんどん描く	○	1
			絵を描きおわる	○	1
			クレヨン戻す	○	1
			お母さんに見せる	—	0
		感情	泣いちゃう	×	1
	男の子の行動の結果		壁がきたなくなる	○	2
			絵が消えなくなる	○	1
	お母さんが主体	男の子への声かけ	行くよーって言う	○	1
			何かやるよって言ってる	×	1
		考え	描いてほしくないと思う	○	1
	その他		わからない	○	6
				×	5
			無反応	○	3
				×	3
			関連のない発話	○	4
				×	4
			回答者数合計		88



注1）発話内容のうち下線が引いてあるものは，課題マニュアルに正答例または誤答例として記載されているものである。
注2）同じ発話内容かつ同じ月齢の子どもが2人以上いた場合，塗りつぶし箇所に数字で人数を記載した。
注3）塗りつぶしの色とパターンについて，ことばによる説明が正答であった人は黒色とし，ことばによる説明が誤答であった人のうち，図版選択に正答した人は灰色，図版選択にも誤答であった人は斜線とした。

表2　課題45「2. おもちゃ」への回答の分析結果

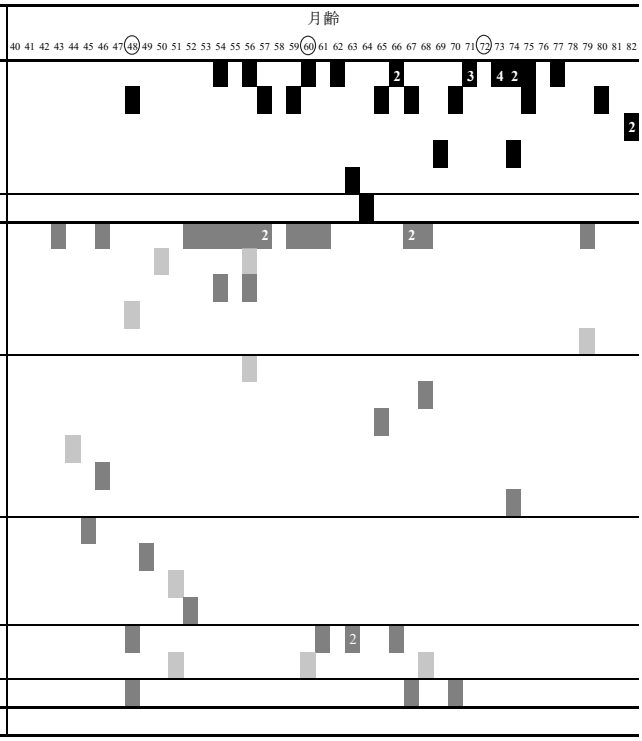
判定	カテゴリー	サブカテゴリー	発話内容	図版選択	回答者数
正答	道徳的価値判断	感情	みんなに怒られる		0
			ひとりだけずるい		0
		ルール	ひとりじめはいけない		0
	3人の子どもたちが主体	対応	貸してもらう		0
			貸してって言う		6
			一緒に遊ぼうって言う、入れてと言う		2
			順番代わってって言う		1
			この子が遊び終わるまで待たなければならない		1
			けんかする		1
		感情・思い・表情	悲しい		18
			困ってる		7
			泣く		4
			怒る		2
			貸してくれなくてつまんない		1
			心配な顔になる		1
誤答	遊ぶことに関心		遊ぶ	×	2
			みんなで遊ばず1人で遊ぶ	×	1
			3人で遊ぶ	×	2
			一緒に遊ぶ	×	1
	3人の子どもたちが主体	今の状況	遊べない	○	9
				×	1
			遊んでない	×	1
			入れてもらえない	○	1
			貸してくれない	○	1
		欲求・思い・表情	遊びたい	○	3
				×	1
			つまんない一遊ばない	○	1
			こんな感じの顔	○	1
		対応	貸して（説明不足）	○	1
				×	1
			他の先生を呼ぶ	×	1
			どうする？って思う	○	1
	1人の子どもが主体	対応	ごめんなさい	×	1
		感情	ひとりで遊んでさみしい	○	1
		次の状況	ひとりぼっちになる	×	1
	その他		わからない	○	6
				×	6
			無反応	○	10
				×	1
			回答者数合計		99



注）表示方法については，すべて表1と同様である。

表３　課題59「1. 植木鉢」への回答の分析結果

判定	カテゴリー	発話内容	状況理解の質問	回答者数
正答	おじさんの考えの誤りを理解し、説明できた	男の子が植木鉢を倒したと思っているから		17
		男の子がやったと思っている		8
		ねこが見えなくて男の子がやったと思った		2
		ねこに気づかなかった		2
		勘違いしたんだと思う		1
	一般的な視点	子どもはよく物をこわすから		1
誤答	おじさんと同じ視点	男の子が植木鉢をこわしたから	○	16
			×	2
		割れちゃったから、落っこちたから	○	2
			×	1
		男の子がいるから	×	1
	おじさんはねこに気づいていないことを理解していない	ねこが逃げたから	×	1
		ねこが速いから	○	1
		ねこが割ったから	○	1
			×	1
		ねこ？って思ってるから	○	1
		ねこのせいじゃないと思ったから	○	1
	説明不足	何もしてないのに	○	1
		気づかなかった	○	1
		おじさんがねこをわかってないから	×	1
		割ったのかなって。割ってないよって	○	1
	その他	わからない	○	5
			×	3
		無反応	○	3
		回答者数合計		74



注）表示方法については，すべて表1と同様である。

３．１　課題45「1. 落書き」の結果

課題45の「1. 落書き」の項目に対する回答を分析した結果を，表１に示した。

(1) 正答と判定される回答

回答者88人中，言葉による説明が正答であったのは38人（43.2%）であった。回答の内容は，〈男の子が主体〉の発話，〈お母さんが主体〉の発話，〈社会的なルール〉についての発話という３つのカテゴリーに分類された。

〈男の子が主体〉の発話はさらに『叱られる』や『怒られる』などの［次の状況］，『消す』という［対応］，『怒られないと思っている』という［考え］を表す３つのサブカテゴリーに分類された。〈お母さんが主体〉の発話には『お母さんが怒る』という［感情］を表すサブカテゴリーがあった。〈社会的なルール〉についての発話には，具体的には『壁に書いたらだめ』や『警察につかまる』という発話が該当した。

(2) 誤答と判定される回答

回答者88人中，言葉による説明が誤答であったのは50人（56.8%）であった。このうち，図版選択において正答したのは26人（全体の29.5%／言葉による説明が誤答であった人の52.0%），図版選択でも誤答であったのは24人（27.3%／48.0%）であった。回答の内容は，〈男の子が主体〉の発話，〈男の子の行動の結果〉についての発話，〈お母さんが主体〉の発話，〈その他〉の発話という４つのカテゴリーに分類された。

〈男の子が主体〉の発話はさらに『お絵描きしてる』や『○○を描いている』という［今の行動］，『どんどん描く』，『絵を描きおわる』などの［次の行動］，『泣いちゃう』という［感情］を表す３つのサブカテゴリーに分けられた。〈男の子の行動の結果〉は具体的には『壁がきたなくなる』や『絵が消えなくなる』が挙げられた。〈お母さんが主体〉の発話はさらに，『行くよーって言う』や『何かやるよって言ってる』という［男の子への声かけ］と，『描いてほしくないと思う』という［考え］を表す２つのサブカテゴリーに分類された。〈その他〉の発話には，『わからない』，『無反応』，『関連のない発話』があった。

３．２　課題45「2. おもちゃ」の結果

課題45の「2. おもちゃ」の項目に対する回答を分析した結果を，表２に示した。

(1) 正答と判定される回答

回答者99人中，言葉による説明が正答であったのは44人（44.4%）であった。回答の内容は，〈道徳的価値判断〉に関する発話，〈３人の子どもたちが主体〉の発話という２つのカテゴリーに分類された。

〈道徳的価値判断〉の発話はさらに，『みんなに怒られる』や『ひとりだけずるい』という［感情］を表す発話と，『ひとりじめはいけない』という［ルール］を表す発

話という２つのサブカテゴリーに分けられた。〈３人の子どもたちが主体〉の発話はさらに『貸してもらう』や『貸してって言う』という［対応］に言及する発話と，『悲しい』や『困ってる』などの［感情・思い・表情］に言及する発話という２つのサブカテゴリーに分類された。

(2) 誤答と判定される回答

回答者99人中，言葉による説明が誤答であったのは55人（55.6%）であった。誤答した人のうち，図版選択において正答したのは35人（35.4%／63.6%），誤答であったのは20人（20.2%／36.4%）であった。回答の内容は，〈遊ぶことに関心〉がある発話，〈３人の子どもたちが主体〉の発話，〈１人の子どもが主体〉の発話，〈その他〉の発話という４つのカテゴリーに分類された。

〈遊ぶことに関心〉がある発話には，『遊ぶ』や『みんなで遊ばず１人で遊ぶ』，『３人で遊ぶ』などが見られた。〈3人の子どもたちが主体〉の発話はさらに，『遊べない』や『入れてもらえない』などの［今の状況］を表す発話，『遊びたい』や『こんな感じの顔』などの［欲求・思い・表情］に言及する発話，『他の先生を呼ぶ』や『どうする？って思う』などの［対応］に関する発話，という３つのサブカテゴリーに分類された。〈１人の子どもが主体〉の発話はさらに『ごめんなさい』という［対応］，『ひとりで遊んでさみしい』という［感情］，『ひとりぼっちになる』という［次の状況］を表す３つのサブカテゴリーに分類された。最後に〈その他〉の発話には，『わからない』と『無反応』があった。

３．３　課題59「1．植木鉢」の結果

課題59の「1．植木鉢」の項目に対する回答を分析した結果を，表３に示した。

(1) 正答と判定される回答

回答者74人中，言葉による説明が正答であったのは31人（41.9%）であった。回答の内容は，〈おじさんの考えの誤りを理解し，説明できた〉発話と，〈一般的な視点〉を持つ発話という２つのカテゴリーに分類された。

〈おじさんの考えの誤りを理解し，説明できた〉発話には『男の子が植木鉢を倒したと思っているから』や『男の子がやったと思っている』，『ねこが見えなくて男の子がやったと思った』などがあった。〈一般的な視点〉を持つ発話としては『子どもはよく物をこわすから』があった。

(2) 誤答と判定される回答

回答者74人中，言葉による説明が誤答であったのは43人（58.1%）であった。誤答した人のうち，状況の理解に関する質問に正答したのは33人（44.6%／76.7%），誤答であったのは10人（13.5%／23.3%）であった。回答の内容は，〈おじさんと同じ視点〉を持つ発話，〈おじさんはねこに気づいていないことを理解していない〉発話，〈説明不足〉の発話，〈その他〉の発話という４つのカテゴリーに分類された。

〈おじさんと同じ視点〉の発話には，『男の子が植木鉢をこわしたから』や『割れちゃったから』などがあった。〈おじさんはねこに気づいていないことを理解していない〉発話には，『ねこが逃げたから』や『ねこが速いから』，『ねこのせいじゃないと思ったから』が見られた。〈説明不足〉の発話には，『何もしていないのに』や『気づかなかった』などがあった。最後に〈その他〉の発話には，『わからない』と『無反応』が見られた。

４．考察

本研究では，LC-Rの「課題45状況画の理解（1）―予測―」と「課題59状況画の理解（2）―推測―」という2つの課題の回答に焦点を当て，幼児期の子どもが言葉で表現した予測や推測の内容の発達的変化を明らかにするため，協力者の発話内容を質的に分析した。結果について，年齢の情報も加味して考察する。

４．１　課題45「1．落書き」の考察

(1) 正答と判定される回答

課題45「1．落書き」で正答であった回答のほとんどが〈男の子が主体〉の発話であり，［次の状況］として『叱られる』，『怒られる』と述べた人が最も多く32人であった。この回答は４歳から出始め，その後の年齢では安定的に答えられるようである。［対応］として『消す』と回答したのは５歳と６歳の２人であったが，この回答は，この後叱られるであろうことや落書きはいけないということを理解したうえでの対応を答えているため，『叱られる』よりも高次の回答であると推察される。また［考え］として『怒られないと思っている』と答えたのは6歳１か月の１人であり，こちらも，本来は怒られるものであることを理解したうえで男の子の信念について回答しているため，高次の回答であると考えられる。

〈お母さんが主体〉の発話で『お母さんが怒る』と［感情］に注目して答えたのは，３歳半の２人であった。こうした感情に関する発話は，『叱られる』という受動的な言い回しよりも早くからできることが予想される。

〈社会的なルール〉として『壁に書いたらだめ』や『警察につかまる』と答えたのは６歳９か月の１人のみであった。正答例として期待される発話内容であるものの，こうした客観的，倫理的な視点から発話する子どもは多くはないようである。

以上から，感情を抱く主体（ここではお母さん）に着

目し，その感情に言及することは3歳半頃からでき，主人公（ここでは男の子）に視点が移って状況を予測できるのが4歳以降であると考えられる。その中で，5歳，6歳になってくると，予測される状況を踏まえた主人公の考えや対応に言及できるようになる人もいたり，少数ではあるが，図版の状況を一般社会のルールに照らし合わせて予測ができる人もいたりする，ということが考察された。

(2) 誤答と判定される回答

誤答の内容には，〈男の子が主体〉で『お絵かきしてる』や『○○を描いている』といった［今の行動］を表すものが多く（15人），2歳半から4歳前半に頻出した。この回答をした子どもでは，図版選択への回答も誤答であった人が3分の2であり，現在への注目度が高いために次の状況の予測がうまくできなかったと考えられる。一方で『どんどん描く』や『絵を描きおわる』などの［次の行動］に言及するようになるのは，年齢が少し上昇した5歳前後のようであり，また図版選択も正答できていた。加えて〈男の子の行動の結果〉として『壁がきたなくなる』や『絵が消えなくなる』は6歳前後に回答者が見られ，図版選択も正答していた。これらから，現在の状況に視点が固まってしまうのではなく，次の状況や，行動の結果などの未来を考える方へと視点を移すことができている人は，潜在的に予測の能力は発達しつつあるが，言葉での表現はまだうまくできない段階であることが考察される。

〈お母さんが主体〉の発話として『行くよーって言う』や『何かやるよって言ってる』のような［男の子への声かけ］の説明が3，4歳の2人に見られた。これらは男の子が落書きをしている状況に即しておらず，状況の予測というよりも想像力を発揮した発話であった。一方で『描いてほしくないと思う』というお母さんの［考え］に言及した発話は，5歳半の1人に見られた。これは落書きがよくないものという認識のもとで，お母さんがもつ信念について答えていて，高レベルな回答ではあるものの，男の子がこの後どうなるかという質問に即していないため誤答と判断された。しかし，図版選択に正答していることからも，予測ができる力はあり，言葉で表現する際の視点を男の子に移すことさえできれば正答できるであろう。

〈その他〉の回答については，『わからない』，『無反応』，『関連のない発話』が年齢を横断して見られたと言える。それぞれの発話内容において図版選択に正答した人が半数はいるという結果から，このような回答だからといって予測ができないわけではないということに注意が必要であり，選択による回答と言葉による回答との間には難易度のギャップがあると推察される。

以上から，主人公の現在の状況に着目してしまい，図版選択による予測も難しい時期が2歳半から4歳前半にかけてあり，5歳前後から6歳前後になると，次の行動あるいは今の行動の結果という一歩先の状況に着目し，図版選択による予測ができるようになる，という流れが見られる。この5歳から6歳の時期は，安定的に正答が見られる時期であることからも，状況を予測する力はある程度身についているが，全員が言葉で説明できるようになるまでには至っていない時期であると予想される。また，主人公以外の人物に着目すると基本的には誤答と判定されるが，5歳半になるとその着目の仕方も，状況の正確な理解を踏まえたものになることがわかった。

4．2　課題45「2. おもちゃ」の考察

(1) 正答と判定される回答

課題45「2. おもちゃ」で正答とされる回答は〈道徳的価値判断〉と〈3人の子どもたちが主体〉という大カテゴリーに分類された。前者の具体的内容は『みんなに怒られる』や『ひとりじめはいけない』などであり，課題マニュアルの中で正答例として挙げられているものの，本研究の協力者の中にはこれに該当する発話は見られなかった。本研究のすべての正答者は，後者の〈3人の子どもたちが主体〉である発話をしていたことから，図版の登場人物の視点から離れて状況を客観的に見て，道徳的な価値判断をするということは，協力者の年齢においてはあまり行われないようである。

〈3人の子どもたちが主体〉の発話には，『悲しい』や『困ってる』などの［感情・思い・表情］に着目するものが多く，年齢を横断して見られた。一方で『貸してって言う』や『この子が遊び終わるまで待たなければならない』など何らかの［対応］にまで言及できるようになるのは，主に5歳以降であった。登場人物が抱える感情や思いを推測することは比較的容易に行うことができ，3歳前後から6歳にかけて安定してできるが，その次の段階としてその感情や思いを踏まえて取るべき対応を考えることは，高次の予測能力が必要とされるために，5歳以降で見られるようになる，という発達的変化が推察される。

(2) 誤答と判定される回答

誤答には，まず『遊ぶ』や『3人で遊ぶ』など〈遊ぶことに関心〉がある発話があり，この回答者に年齢的な特徴は見出せなかった。しかし図版選択ではどの回答者も誤答となっていることから，この回答者たちは，おもちゃをひとりじめしている子がいるというネガティブな状況に着目するよりも，これから何らかの形で遊べばよい，というポジティブな考えがあったのではないかと考えられる。

〈3人の子どもたちが主体〉の発話には3つのサブカテゴリーがあり，まず［今の状況］として『遊べない』や『入れてもらえない』と述べた人が3歳前半から6歳前半にかけて幅広くいた。これらの回答は，何かができていない，というネガティブな状況に着目するものであり，図版選択では正答している人が多かった。3人の［欲求・思い・表情］に着目した発話も，3人の欲求が満たされていないという否定的な面に気づいていることから，図版選択はおおむね正答できていた。また，『他の先生を呼ぶ』など3人の［対応］に言及する回答をした人は，3歳4か月～4歳8か月の年齢で見られた。これは，正答とみなされる［対応］に言及した人（主に5歳以降）よりも年齢が低いことから，対応について正しく予測できる前段階であることが示唆されるものの，図版選択の正答率が高いわけではないので，議論の余地が残る。

〈1人の子どもが主体〉の発話は，そもそも質問で触れられていない，1人で遊んでいる子どもの方に注目があり，回答者は4歳未満にしかいないため，質問の理解が不十分な回答であったと考えられる。

〈その他〉の発話には『わからない』と『無反応』があり，これらは年齢を横断して見られた。『わからない』の人のうち半数が，『無反応』の人のうち大部分が，図版選択に正答しているため，この課題においても，このような回答だからと言って理解ができていないわけではない，という点に注意が必要であると言える。

以上から，登場人物が置かれている状況をよく捉えずに，ただ遊ぶことに関心があったり，質問の中で触れられているのとは異なる人物に注目してしまったりして，誤答となる回答者が見られた。注目すべき人物に注目できたとき，その感情や思いに言及することが3歳直前から始まり，現在のネガティブな状況に気づける回答が6歳頃にかけて見られることがわかった。状況を踏まえたうえでの対応についての言及は3,4歳で見られたが，説明不足であった。図版選択については，状況にネガティブな要素を見出せた人ではおおむね正答できていると言えるが，一部は誤答であり，その理由を考察しかねる人も見られた。子どもにとって，言葉による説明を考えたあとに図版選択を行うという順番が，はじめに見た状況画の記憶を保持しておくことの難しさに影響した可能性もあるかもしれない。

4．3　課題59「1．植木鉢」の考察

(1) 正答と判定される回答

課題59「1．植木鉢」の正答では，『男の子が植木鉢を倒したと思っているから』や『ねこが見えなくて男の子がやったと思った』などの〈おじさんの考えの誤りを理解し，説明できた〉発話が4歳半頃から徐々に出始め，6歳頃には安定して答えられるようになることがわかった。

『子どもはよく物をこわすから』という〈一般的な視点〉による発話は5歳4か月の1人に見られた。登場人物の視点から離れて，一般的に言われるようなことを理由として挙げる回答は，少数派であると考えられる。

(2) 誤答と判定される回答

誤答には，『男の子が植木鉢をこわしたから』や『割れちゃったから』など〈おじさんと同じ視点〉の回答が多く当てはまり，3歳後半から5歳半頃に多く見られた。この時期は正答の〈おじさんの考えの誤りを理解し，説明できた〉発話が見られるよりも少し前の時期であることから，おじさんと同じ視点をもつ段階を経て，徐々におじさんの誤った信念に気づけるようになる段階に至る，という流れがあることが確認できた。

『ねこが逃げたから』や『ねこが速いから』など，ねこが真の犯人であることに自分は気づいたものの〈おじさんはねこに気づいていないことを理解していない〉発話は，3歳後半と6歳前後に見られた。具体的には，『ねこが速いから』や『ねこが割ったから』という発話であるため，状況理解の質問（誰のことを怒っているのか）には「ねこ」と答えていると予想されるが，実際には，「男の子」のことを怒っていると正しく理解している人もいたため，これ以上の考察には難しさがあった。ただし6歳2か月の子に見られた『ねこのせいじゃないと思ったから』という発話は，おじさんが回答者自身と同じように状況のすべてを把握していると思い込んだ回答であり，ただ状況画の中に犯人のねこを見つけて言及しただけではない，高次な回答であると考えられた。

『何もしてないのに』や『気づかなかった』などの〈説明不足〉の回答は，4歳前後において見られた。状況理解の質問にはほとんどが正答しているため，理解はできているが，言葉での説明からはおじさんの考えを正しく推測できているとは言えなかった。

〈その他〉の『わからない』や『無反応』も一定数おり，『わからない』の回答者のうち半数以上が，また『無反応』の回答者すべてが，状況理解の質問に正答した。年齢は，特に5歳から6歳前に集中していた。これは，〈おじさんと同じ視点〉の発話で誤答となる時期（3歳後半から5歳半頃）と，〈おじさんの考えの誤りを理解し，説明できた〉発話で安定的に正答できる時期（5，6歳頃以降）との間にあり，正しい推測ができるようになるまでの移行期である可能性も考えられた。

以上から，回答者が登場人物と同じ視点からしか状況を捉えられていないことによる発話が多数派であり，そのほかに，登場人物は気づいていないが回答者自身は

気づいていることにそのまま言及する発話や，説明が不足している発話もいくつか見られた。どの内容の回答者も，安定的に正答できる年齢よりも少し低い年齢の人が多かったため，誤答から正答に至る大きな要因の一つに，年齢が上がることがあると考えられる。状況理解の質問に関しては，正答している人が全体の７割以上いるために，言葉による説明を求める質問よりも難易度がかなり低いことが考えられ，発話内容と照らし合わせての考察には限界があった。

４．４　まとめと今後の展望

本研究で取り上げた３つの課題項目に対する回答の分析結果から，幼児の予測・推測に関して共通して考察されたことをまとめる。

時間的な視点として，未来の予測や過去の推測が求められているにもかかわらず，現在の状況に注目して答えている発話が見られる段階（２歳半～４歳）から，次の状況へと視点を移せるようになる段階（５～６歳）への移行があると言えた。しかし，次の状況に着目できたからといって必ずしも正答となるわけではなく，登場人物の考えや取るべき対応を理解し，説明できなければならなかった。

では，言及された内容にはどのような種類があったのか。まず３歳頃から，登場人物が持つ感情や思いに言及するようになる。本研究では，怒りや悲しみ，困惑や泣きなど，感情とそれに伴う行為に関する発話が見られた。他者の感情や置かれている状況を認知して，その共感に基づいて適切に他者を気遣う行動ができるようになるのは２～３歳頃と言われており（野田，2011），このように低年齢から感情の予測ができるということは，他者との適切なコミュニケーションの取り方を発達させる中で，早期に獲得される力であると考えられる。

４歳頃は，時間的な視点が現在に向いている段階から過去・未来に向く段階に至るまでの移行期であるためか，様々なカテゴリーの回答が見られた。後述の内容の正答が徐々に出始める時期であり，５～６歳で安定的に正答できるようになる前段階であると理解できる。

５～６歳になると，状況を理解したうえで登場人物が具体的にどのような対応をとればよいのかを説明する回答や，状況に対して登場人物がどのような考えを持っているのかを説明する回答が，安定して多く見られるようになった。特に，登場人物の誤った信念に気づき指摘できる回答は４歳半頃から徐々に出始め，6歳頃に安定した。これは「心の理論」，つまり「人が何を欲し，またどんな思い込み（信念）を有している時に，どのような行動にいたるのかを予測し説明するための認知的な枠組み（遠藤，2010，p.152）」を有しているかどうかの測定にも似ているが，いわゆる「心の理論」研究では，２，３歳代は人を欲求や願望という側面から理解する傾向があり，4，5歳になると信念からも理解できるようになると考えられている（野田，2011）。しかし本研究では，これよりも少し年齢が上がった６歳頃に安定して正答が見られた。この理由として，言葉での説明をおこなうときに，心的状態を表す命題を文に埋め込む統語的能力や，心的状態を表す「思う」や「知る」といった言葉の意味を理解する意味論的能力の発達が影響した可能性が考えられる（木下，2005）。

次に，社会的ルールや道徳的な価値判断などに関連する回答は，正答例として期待されるものの実際の回答数は少なく，そのように答える子どもは比較的年齢が高かった（６歳頃）。幼児後期になるほど，社会的カテゴリに関する既有知識が多く，効果的に利用できるようになると言われているが（朝生，1987），状況を見てその登場人物の視点からは一歩引いて，より客観的・一般的な視点でその価値や善悪について判断することは，本研究の協力者の中ではかなり少数派であったと言える。

また，年齢にかかわらず，わからない，あるいは無反応の回答が見られた。しかしその中で，最低でも半数は図版選択や状況理解の質問には正答できており，状況の正しい理解や予測・推測ができているようではあるものの，それを言葉で説明することには，もう一段階上の難しさがあると考察された。

最後に，本研究の限界として，多数派以外のカテゴリーについてはその回答者が少なかったために，「○歳頃にこの回答が見られる」と結論付けるには早急であったものもあることが挙げられる。少数派の回答についても多くのデータを集め，回答者の年齢の傾向や，図版選択等による状況理解との組み合わせの傾向について把握する研究が必要である。そのようにして，今回用いたLC-Rの課題における，回答者の正解パターンや間違いパターンが明らかになっていけば，より詳細な子どもの言語・コミュニケーション発達の状態の理解に役立つであろう。このことは，LC-Rがアセスメントツールとして，正誤判定にとどまらず，より多様な側面から子どもの姿を捉えるものになるという，重要な意義をもつと考えられる。

５．文献

1）朝生あけみ：幼児期における他者感情の推測能力の発達―利用情報の変化―，教育心理学研究，35，33-40，1987.

2）遠藤利彦：感情と情意理解の発達，市川伸一（編），

発達と学習，pp.129-169，2010.
3） 木下孝司：幼児期における時間的拡張自己と「心の理論」―時間的視点からの理論的考察―，心理科学，25（1），58-73，2005.
4） 三木安正・田口恒夫・上野一彦・越智啓子：ITPA言語学習能力検査手引，日本文化科学社，1973.
5） 野田淳子：けんかしても，一緒にいたい 社会的世界の広がりとこころの理解，遠藤利彦・佐久間路子・徳田治子・野田淳子（著），乳幼児のこころ―子育ち・子育ての発達心理学，pp.179-201，有斐閣アルマ，2011.
6） 大伴潔・橋本創一・溝江唯・熊谷亮：LC-R 言語・コミュニケーション発達スケール［改訂版］，学苑社，2023.
7） 大伴潔・林安紀子・橋本創一：言語・コミュニケーション発達の理解と支援―LCスケールを活用したアプローチ，学苑社，2019.
8） 坂上裕子：時間的拡張自己に関する家庭での会話：幼児の母親への質問紙調査から，発達心理学研究，34（2），77-86.
9） 瀬戸淳子：言語発達のアセスメントの考え方，秦野悦子・高橋登（編著），言語発達とその支援，pp.168-194，ミネルヴァ書房，2017.
10） 上野一彦・名越斉子・小貫悟：PVT-R 絵画語い発達検査手引，日本文化科学社，2008.
11） 吉田真理子：幼児における未来の自己の状態についての予測：未来への不確実性への気づきと「心配」，発達心理学研究，22（1），44-54，2011.